DOCUMENT RESUME

ED 027 805 FL 001 270

By-Lebel, Jean-Guy

Apport des exercices systematiques de discrimination auditive dans la correction phonetique (The Benefit of Using Systematic Auditory Discrimination Exercises in Phonetic Correction).

Association Canadienne-francaise pour l'Advancement des Sciences, Ottawa (Ontario).

Pub Date Nov 68

Note-9p.; Paper presented at Congres de L'Association Canadienne-francaise pour l'Avancement des Sciences, Ottawa, Canada, November 7-9, 1968

EDRS Price MF-$0.25 HC-$0.55

Descriptors-Acoustic Phonetics, Applied Linguistics, *Auditory Discrimination, *Contrastive Linguistics, Distinctive Features, *French, Linguistics, Phonemics, *Phonetic Analysis, Phonetics, *Pronunciation Instruction, Second Language Learning

Described in this speech are eight types of auditory discrimination commonly encountered by English speakers in French phonemes and word groups. Representative exercises, designed specifically for the teaching of French to English-speaking students, are provided for each variety presented. (CW)

APPORT DES EXERCICES SYSTEMATIQUES DE DISCRIMINATION AUDITIVE DANS LA CORRECTION PHONETIQUE *

Tout professeur de phonétique orthophonique, devant les nombreux moyens qui s'offrent à lui pour corriger la prononciation défectueuse de ses étudiants, devrait d'abord s'assurer que ces étudiants entendent, discernent, bien et régulièrement, le phénomène sonore qu'il veut corriger. La raison majeure de cette étape est tout simplement le principe physiologique qui veut qu'on ne répète bien et régulièrement que ce que l'on entend bien. Or on oublie trop souvent ce principe, surtout lorsque, sous prétexte que l'imitation pure et simple est le premier moyen à employer, on fait faire systématiquement une quantité incroyable d'exercices de prononciation en classe ou en laboratoire de langues.

J'accepte volontiers que l'imitation soit le moyen à utiliser avant tout autre truc "articulatoire", "linguistique", et autre, mais à la condition qu'on soit sûr que l'étudiant répète ce qui lui est entré dans les oreilles et non pas ce que souvent il croit avoir entendu. Si je prononce le mot "rue" devant des personnes d'origines linguistiques différentes, tous savent que les vibrations sonores que je produis alors sont transmises au cerveau de mes auditeurs d'abord par le canal auditif, puis par l'oreille moyenne, et que c'est finalement l'organe de Corti qui transforme en impulsions nerveuses ce phénomène de vibrations sonores qui n'aura été jusque là qu'un phénomène physique. Toutefois, il n'est pas du tout certain que les organes auditifs de chacun de mes auditeurs soient également sensibilisés à ces vibrations sonores et que, conséquemment, le cerveau de chacun d'entre eux décodera de la même façon les impulsions nerveuses qui en résulteront. Et cette incertitude deviendra apparente lorsque ces gens essaieront de répéter ce qu'ils auront cru entendre, et que les résultats de cet effort pourront être aussi divers que /i/ ou /u/ pour la voyelle /y/ et que /r/, /ɹ/, /ɾ/, /ʁ/, etc., pour la consonne /ʁ/.

---

* Le texte qui suit est à peu de choses près celui d'une communication qui fut présentée au 36ème Congrès de L'ACFAS (Association Canadienne-française pour l'Avancement des Sciences) tenu à Ottawa, du 7 au 9 novembre 1968.

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
OFFICE OF EDUCATION

.../2

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL OFFICE OF EDUCATION POSITION OR POLICY.

Comme il ne semble y avoir aucun doute pour moi sur la nécessité (1) de la discrimination auditive qui permet à l'étudiant qui la possède de critiquer ses propres réalisations articulatoires et, conséquemment, le rend plus apte à une autocorrection, je pense alors que le correcteur doit tester, avant de faire prononcer systématiquement quoi que ce soit, le degré de discrimination des étudiants vis à vis certains sons ou phénomènes de la nouvelle langue, et que devant les résultats négatifs qu'il rencontre généralement, ce même correcteur doit d'abord éduquer l'oreille de ses étudiants.

Aussi est-ce avec ce double but en tête que j'ai rédigé des exercices systématiques de discrimination auditive (2) dont voici quelques exemples en même temps qu'une brève description des différents types (au nombre de huit) de ces mêmes exercices.

Il faudrait retenir toutefois que les huit types d'exercices n'ont pas été utilisés pour chacun des sons ou phénomènes articulatoires français dont on a traité, soit que les sons ou phénomènes ne s'y prêtaient pas, soit qu'on ait voulu varier le menu pour éviter la monotonie. Il faut aussi noter que l'ordre dans lequel ils sont énumérés n'en est pas un de difficulté, puisque la difficulté peut varier d'un son ou d'un phénomène articulatoire à l'autre. Disons finalement que les exercices dont les quelques exemples suivants sont une illustration ont été rédigés pour les besoins précis d'une clientèle anglophone.

---

(1) - Ma conviction résulte de huit années d'enseignement dans cette discipline de la phonétique orthophonique et de quelques recherches récentes, tant personnelles que celles de, entre autre, William A. HENNING, Discrimination Training and Self-evaluation in the Teaching of Pronunciation, IRAL, IV, 1, 1966, pp. 7-17; M. CLING, "Lavage d'oreille" au laboratoire de langues, Les langues modernes, novembre-décembre 1965, pp. 786-792; T.H. MUELLER et H. NIEDZIELSKI, The Influence of Discrimination Training on Pronunciation, MLJ, LII, 7, November 1968, pp. 410-416.

(2) On trouvera l'ensemble de ces exercices dans le manuel Prononciation du français par le rythme, Québec, Presses de l'Université Laval, 1967, 317 p., publié en collaboration avec MM. Marcel Boudreault et Norman Beauchemin.

.../3

1er type

L'étudiant doit écrire "S" ou "D" selon que les deux sons, les deux mots ou les deux groupes de mots entendus sont semblables ou différents (1).

$\widetilde{ɔ}$, $\widetilde{a}$: D
$\widetilde{a}$, $\widetilde{a}$: S
$\widetilde{ɔ}$, $\widetilde{ɔ}$: S
$\widetilde{a}$, $\widetilde{ɔ}$: D

* * *

Splendide, splendide : D
autobus, autobus : S
vermouth, vermouth : D
guide-le, guide-le : D

* * *

on l'évite, on les vide : D
il faut sonder, il faut sonder : S
apporte tes livres, apporte des livres : D
il faut le peintre, il faut le peindre : D

2e type

Identifier et noter un son à l'aide du signe phonétique correspondant. Les voyelles sont prononcées soit seules, soit dans un mot ou dans un groupe de mots; les consonnes le sont soit dans un mot

---

(1) Les phénomènes illustrés ci-après sont l'opposition /$\widetilde{ɔ}$/~/$\widetilde{a}$/, l'ouverture indue des voyelles /i, y, u/ et l'opposition /d/~/t/.

.../4

artificiel, du type /apa/, /da/, /as/, soit dans un mot usuel ou dans un groupe de mots.

Il est évident que l'étudiant doit maîtriser les signes phonétiques pour que ses erreurs, s'il y a erreur, ne soient dues qu'à sa mauvaise discrimination. Mais il y a rarement difficultés de ce côté, puisque l'étudiant ne voit qu'un signe ou deux à la fois durant toute une leçon. L'assimilation est donc très facile (1).

e
ɸ
ɸ
e

* * *

blé
jeu
pied
deux

* * *

c'est une brune : b
il veut la poire : p
des bois de qualité: b
deux poissons : p

(1) Les phénomènes illustrés ci-après sont les oppositions /e/~/ɸ/ et /p/~/b/.

.../5

3e type

Identifier et noter deux sons et plus, prononcés dans un mot ou dans un groupe de mots.

toujours: u u

surtout : y u

du jus : y y

une blouse rouge: y u u

doux murmure : u y y

4e type

Indiquer, à l'aide des chiffres 1, 2 et 3, ceux des trois mots ou groupes de mots prononcés qui sont semblables. Utiliser le chiffre 0 si les trois mots ou groupes de mots sont différents. Cinq réponses sont possibles ici: 1-2 ; 1-3 ; 2-3 ; 1-2-3 ; 0 (1).

flair, fleur, fleur : 2-3

bord, beurre, bord : 1-3

l'or, l'heure, l'air: 0

coeur, coeur, corps : 1-2

* * *

un oncle malade, un oncle malade, un ongle malade : 1-2

quel bac, quelle bague, quelle bague : 2-3

jé l'écoute, jé l'égoutte, jé l'écoute : 1-3

un goût affreux, un goût affreux, un goût affreux: 1-2-3

---

(1) Les phénomènes illustrés ci-après sont les voyelles /ɛ/, /oe/ɑ̃/ɔ/ suivies de /r/ et /l/, et l'opposition /k/~/g/.

.../6

5e type

Donner le nombre de syllabes que contient une courte phrase où il n'y a comme voyelles que deux ou trois voyelles qui peuvent être en opposition (/e, ø, o/ ci-après).

c'est trop peu : 3
mais c'est trop chaud : 4
des bleus et deux jaunes: 5
j'ai peu répété : 5

6e type

Indiquer le numéro de la syllabe qui contient le son à identifier prononcé dans une courte phrase (opposition /ə/~/e/ ci-après).

jé le veux tout dé suite: 1e
par ici messieurs : 4e
en voilà de bons : 4e
céla s'est fait si vite : 2e

7e type

Ecrire "F" si le mot entendu est correctement prononcé, et écrire "X" dans le cas contraire (1).

lui-même : X
troisième: F
un homme : X
madame : F

***

(1) Les phénomènes illustrés ci-après sont la nasalisation indue de voyelles orales devant une consonne nasale, la diphtongaison indue de certaines voyelles et la mauvaise prononciation de la consonne /ʁ/.

.../7

de l'eau : X
tomber : F
rester : X
à gauche : F

* * *

c'est formidable : X
ils burent tout : F
Roger est malade : X
c'en est trop : X

8e type

Indiquer, à l'aide des chiffres 1 et 2, lequel des deux mots entendus contient un son donné. Utiliser le chiffre 0 si aucun des mots ne contient le son en question (1).

seul, seuil : 2
paille, pagne : 1
cahier, calé : 1
pelle, peine : 0

X X X X X X

Avec ces huit types d'exercices, je crois avoir suffisament varié le menu sans avoir, pour autant, ajouté un fardeau à

(1) Le phénomène illustré ci-après est la semi-consonne /j/ mise en opposition avec les consonnes /l/, /ɲ/ et /n/.

.../8

l'étudiant en l'obligeant à comprendre et à mémoriser un nombre élevé de processus. Quelques mots d'explication du correcteur suffisent à mettre l'étudiant à l'aise pour que ce dernier se concentre sur la discrimination et non sur le mode opératoire. En outre, puisque les exercices sont toujours composés de deux à quatre séries de dix exemples, il est très facile à l'étudiant de préparer à l'avance une feuille de papier qui devient le support matériel de ses réponses.

La première audition des exercices sert de test en quelque sorte, tant pour le correcteur que pour l'étudiant. En effet, après que les étudiants aient corrigé eux-mêmes leurs réponses en présence du correcteur, ce dernier voit facilement si les étudiants ont des difficultés, lesquels en ont, et à quel degré. Ensuite, en corrigeant eux-mêmes leurs réponses et en constatant leurs fautes, les étudiants prennent conscience du problème et sont beaucoup moins portés à traiter à la légère les exercices ultérieurs tant de discrimination que de prononciation.

J'ai constaté personnellement que tant qu'un étudiant n'a pas de 80% à 90% de bonnes réponses lors d'exercices de discrimination sur un phénomène donné — donc à un moment privilégié en quelque sorte, puisqu'on lui demande de ne se concentrer que sur une difficulté à la fois sans qu'il n'ait lui-même rien à prononcer — il est alors, toute proportion gardée, quasi inutile de lui donner des exercices de prononciation en classe et en laboratoire de langues, puisque de toute évidence cet étudiant n'a pas encore les aptitudes à s'auto-critiquer, à juger ses réalisations articulatoires, tout accaparé qu'il sera par les divers phénomènes et obstacles de la chaîne parlée. Et quand je précise "toute proportion gardée", je veux simplement signifier qu'il sera, de toute façon, toujours préférable de donner des exercices de prononciation que pas du tout, même si les étudiants ne sont pas dans les conditions idéales de réceptivité, car le professeur de phonétique orthophonique est un praticien dès qu'il travaille avec un groupe d'étudiants et mieux vaut alors quelques minimes progrès que pas du tout.

Finalement les exercices systématiques de discrimination auditive deviennent, lors d'auditions ultérieures, des exercices d'éducation de "l'oreille". En effet, sans l'aide du professeur et d'appareils coûteux, l'étudiant peut écouter à volonté les exercices de discrimination, et je lui conseille, lors de la

.../9

deuxième ou troisième audition, de lire en même temps les réponses dans son manuel. Le fait pour l'étudiant de constater immédiatement, sur le vif, qu'il n'y a pas identité dans son cerveau entre ce qu'il croit entendre et ce qu'il lit, est un aiguillon qui le pousse à faire les ajustements nécessaires au niveau de son oreille, à porter davantage attention, par exemple, à la qualité aigüe ou grave d'un son, à sa durée, au bruit de détente, etc.. Et comme cette façon d'écouter et d'analyser les sons pour eux-mêmes n'est pas familière à l'étudiant, le correcteur a tôt fait de devoir reprendre son travail de guide, travail cependant qui a alors plus de chances d'être pleinement efficace.

Jean-Guy LEBEL
Université Laval
Québec.